

# Opinión sobre la LOMCE desde la orientación educativa y el profesorado de apoyo

**Héctor Monarca<sup>1</sup>**

**César Piedrahita<sup>2</sup>**

**Noelia Fernández-González<sup>3</sup>**

## 1. Introducción

La última ley orgánica aprobada en España en el año 2013, conocida como LOMCE, solo ha tenido el apoyo del partido gobernante. Las quejas y resistencias sobre la misma se hicieron evidentes desde los primeros borradores (El Mundo, 2013a, 2013b; El País, 2013a, 2013b; FEDADi, 2013) y siguen siendo una realidad que sale a la luz con relativa frecuencia (El Mundo, 2016; El País, 2014; USTEA, 2016). Las razones que se ofrecen para justificar tal expresión de rechazo abarcan un amplio abanico de argumentos.

Por un lado es posible identificar aquellas críticas que hacen referencia al proceso de elaboración de la misma ley, por ser unidireccional, poco o nada consensuada y con escasa participación del profesorado (Monarca, Fernández-González, Piedrahita, 2016a; Sauras, 2016). Con respecto al proceso de elaboración, algunas de las críticas se han centrado en los argumentos ofrecidos para defender la necesidad de esta nueva ley, tanto en los borradores como en el documento final (Monarca, 2012; Monarca, Fernández-González y Sandoval, 2015). Entre otros, se aprecia un uso parcial y fragmentado de datos relacionados con evaluaciones externas como justificación recurrente (Fernández-González, 2015), en un marco de clara influencia de ciertos dispositivos y discursos

---

<sup>1</sup> Profesor de la Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Miembro del Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales (GIPES). Email: [hector.monarca@uam.es](mailto:hector.monarca@uam.es)

<sup>2</sup> Estudiante del último año de la carrera de Matemáticas. Desarrolla funciones de trabajo teórico y práctico para la gestación de una asignatura de carácter transversal para la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Madrid. Email: [cesar.piedrahita.amoros@gmail.com](mailto:cesar.piedrahita.amoros@gmail.com)

<sup>3</sup> Personal Docente e Investigador en Formación en el Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Miembro de Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales (GIPES). Email: [noelia.fernandezg@uam.es](mailto:noelia.fernandezg@uam.es)

promovidos por los Organismos Internacionales y otros espacios de poder (Herrero-Casado, 2016; Monarca, 2015; Saura, 2015, 2016; Parcerisa, 2016).

Otras críticas se han centrado en que la ley incorpora las orientaciones relacionadas con la nueva gestión pública, de carácter neoliberal y conservador, a la vida educativa española (Diéz, 2013, 2014; Gimeno, 2014; Rodríguez-Martínez, 2014; Saura y Muñoz, 2016), al menos de una forma mucho más evidente de lo que hasta ahora se había incorporado. Finalmente, sin llegar a ser exhaustivos, se encuentran otras críticas relacionadas con: a) la segregación por sexos (Fernández-González y González-Clemares, 2015; Venegas y Heras, 2016), el tratamiento de ciertos contenidos (García Luque, 2016; Reyes Leóz y Méndez Andrés, 2016; Subirats, 2014) y, muy especialmente, el tratamiento y los cambios que se pueden generar en lo que respecta a la inclusión educativa y la escuela comprensiva en general (Monarca, Fernández-González y Sandoval, 2015; Tarabini y Montes, 2015).

En todo caso, parece más o menos claro que la ley no ha terminado de ser asumida por un amplio número de actores educativos (Fernández-González, 2016; Monarca, Fernández-González, Piedrahita, 2016b). En este trabajo se presentan las opiniones que tienen orientadoras, orientadores y profesorado de apoyo sobre esta ley. Justamente estos profesionales de la educación ocupan un lugar clave en los procesos de inclusión, con una clara función centrada en el apoyo al acceso al derecho de la educación, al curriculum (Monarca, 2016), por esta razón parece importante ahondar en las concepciones que tienen sobre la ley que regula la educación.

Está claro que por las funciones amplias que los orientadores y orientadoras tienen asignadas, es importante su lugar como “traductores” del texto legal. Por otra parte y en cualquier caso, tal como sostiene Asprella (2013), la experiencia acumulada en torno a los procesos descendentes de reforma nos muestra que estos siempre se encuentran con diversos filtros, el de las propias representaciones construidas por los docentes.

## **2. Metodología**

Tal como se explica en Monarca, Fernández-González y Piedrahita (2016b), los datos que aquí se presentan provienen de un estudio de opinión más amplio sobre las leyes educativas de España. En este caso, además, supone una selección específica de las respuestas dadas por orientadoras, orientadores y el profesorado de apoyo. Se trata de un

total de 360 respuestas obtenidas a partir de una encuesta con 20 ítems a responder de acuerdo con una escala Likert de cuatro puntos donde 1: totalmente en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: de acuerdo, 4: muy de acuerdo y NS/NC: no sabe/no contesta. Tal como se detalla en Monarca, Fernández-González y Piedrahita (2016b, pp. 14-15), las preguntas hicieron referencia a los siguientes ítems:

1. Grado de conocimiento que tiene de la LOMCE
2. España necesitaba esta nueva Ley de Educación
3. La LOMCE ha sido elaborada con la participación del profesorado
4. La LOMCE ha sido elaborada con la participación de los gobiernos autonómicos
5. La LOMCE es el reflejo de un pacto educativo
6. El proceso de implementación de la LOMCE ha sido el adecuado
7. La LOMCE contribuye a mejorar la inclusión educativa
8. La eliminación que hizo la LOMCE de la asignatura de “educación para la ciudadanía” fue adecuada
9. El tratamiento de la autonomía de los centros que hace la LOMCE es el adecuado
10. Los contenidos curriculares que incluye la LOMCE son los adecuados
11. El tratamiento de las competencias que hace la LOMCE supone una mejora con respecto a la LOE
12. La LOMCE favorece la profesionalización del profesorado
13. El papel que la LOMCE otorga al director/a es el adecuado
14. El sistema de elección del director/a previsto en la LOMCE es el adecuado
15. El papel que la LOMCE otorga a los órganos de gobierno de los centros es el adecuado
16. La incorporación de las evaluaciones externas que realiza la LOMCE es adecuada
17. La difusión de los resultados de los centros en las evaluaciones externas prevista en la LOMCE es adecuada
18. El planteamiento que hace la LOMCE sobre la libertad de las familias para elegir centro educativo es adecuado
19. La LOMCE supone una mejora para la educación del país

## 20. Grado de valoración de la LOMCE

Es preciso aclarar que estas 360 opiniones se han extraído del total de la muestra de 6.054 profesores. La muestra no es probabilística, en tanto no refleja proporcionalmente las características del universo del que forma parte. La muestra se ha ido conformado de manera aleatoria a partir de las respuestas obtenidas. La encuesta fue enviada a todos los centros educativos de infantil, primaria y secundaria, tanto públicos como concertados-privados, que tuviesen públicamente disponibles<sup>4</sup> sus correos electrónicos.

### 3. Resultados

En este caso se presentan los resultados de las opiniones que orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo ha manifestado en las encuestas. Se presentan en una única tabla que agrupa la totalidad de las respuestas.

**Tabla 1. Opinión de orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo sobre la LOMCE (en porcentajes)**

Ítem	1	2	3	4	NS/NC	Total
1	3,9	7,2	50	36,1	2,8	100%
2	61,9	21,4	6,1	9,2	1,4	100%
3	76,9	15,0	2,8	1,1	4,2	100%
4	45,3	30,6	6,1	2,5	15,5	100%
5	81,4	11,4	1,9	1,9	3,4	100%
6	74,2	18,1	3,9	2,2	1,6	100%
7	69,7	21,1	5,0	2,5	1,7	100%
8	55,0	23,3	10,0	3,9	7,8	100%
9	47,8	32,5	12,5	2,8	4,4	100%
10	44,4	34,2	15,0	2,8	3,6	100%
11	47,2	32,2	13,1	3,6	3,9	100%
12	62,2	22,5	7,8	2,2	5,3	100%
13	45,8	27,2	10,8	2,2	14,0	100%
14	49,2	25,0	8,1	2,2	15,5	100%
15	46,7	30,0	10,3	2,8	10,2	100%
16	64,7	21,7	7,2	3,1	3,3	100%
17	67,2	17,5	7,2	2,2	5,9	100%
18	40,0	25,3	21,4	4,4	8,9	100%
19	73,6	16,7	4,7	2,8	2,2	100%
20	66,9	23,1	5,3	3,1	1,6	100%

Fuente: Elaboración propia.

Leyenda:

Para ítem 1 y 20= 1: muy bajo; 2: bajo; 3: alto; 5: muy alto

Para el resto de ítems= 1: totalmente en desacuerdo; 2: en desacuerdo; 3: de acuerdo; 4: muy de acuerdo

<sup>4</sup> En este caso públicamente disponible significa que estuviese recogido en alguna base de carácter institucional (Ministerio o Consejería de Educación).

#### 4. Análisis

En términos generales los orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo que ha respondido la encuesta valora negativamente la LOMCE. Si realizamos un análisis por ítems y si lo comparamos con el análisis general de la muestra (Monarca, Fernández-González y Piedrahita, 2016b), podemos destacar una serie de aspectos. Las opiniones, aunque negativa en todos los ítems, pueden ser organizadas de acuerdo con la contundencia de las mismas. De esta manera, serán presentadas en tres grupos, de acuerdo con este grado de valoración negativa:

En un primer grupo presentaremos aquellos ítems en los que el 90% o más de los orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo lo han valorado negativamente. En este grupo aparecen los siguientes ítems:

- ❖ El 92,8% de los encuestados considera que La LOMCE no es el reflejo de un pacto educativo.
- ❖ El 92,3% de los encuestados opina que el proceso de implementación de la LOMCE no ha sido el adecuado.
- ❖ El 91,9% de los encuestados opina que la LOMCE no ha sido elaborada con la participación del profesorado.
- ❖ El 90,8% de los encuestados considera que la LOMCE no contribuye a mejorar la inclusión educativa.

Se aprecia que las valoraciones más negativas se centran en aspectos que tienen que ver con el proceso de elaboración e implementación de la ley. Junto con esto aparece el cuestionamiento al aporte de la ley para la mejora de la inclusión educativa, en línea con lo que refleja una parte de la literatura (Monarca, 2012; Monarca, Fernández-González y Sandoval, 2015; Sauras, 2016; Tarabini y Montes, 2015).

En un segundo grupo presentaremos aquellos ítems en los que la valoración negativa ha estado en el rango 80-80,9%. En este grupo aparecen los siguientes ítems:

- ❖ El 86,4% de los encuestados considera la incorporación de las evaluaciones externas que realiza la LOMCE no es adecuada.
- ❖ El 84,7% de los encuestados opina que la LOMCE no favorece la profesionalización del profesorado.

- ❖ El 84,7% de los encuestados opina que la difusión de los resultados de los centros en las evaluaciones externas prevista en la LOMCE no es adecuada.
- ❖ El 80,3% de los encuestados considera que el tratamiento de la autonomía de los centros que hace la LOMCE no es el adecuado.

En este caso destacan las valoraciones negativas a diversos elementos que incorpora, promueve o modifica la presente ley: las evaluaciones externas y la difusión de sus resultados, el tratamiento de la autonomía de los centros educativos y, algo relacionado en parte con esto último, la profesionalización del profesorado. No podemos deducir las razones de estas valoraciones, sin embargo estos elementos han sido analizados desde la literatura crítica en el marco de los procesos de mercantilización de la educación y la introducción de los principios de la nueva gestión pública, junto con el papel de los Organismos Internacionales en estos procesos (Díez, 2013; Fernández-González, 2015; Parcerisa, 2016; Saura y Muñoz, 2016).

Finalmente, en un tercer grupo presentaremos aquellos ítems en los que la valoración negativa ha estado en el rango 70-79,9%. En este grupo aparecen los siguientes ítems:

- ❖ El 79,4% de los encuestados considera que el tratamiento de las competencias que hace la LOMCE no supone una mejora con respecto a la LOE.
- ❖ El 78,6% de los encuestados opina que los contenidos curriculares que incluye la LOMCE son los adecuados.
- ❖ El 78,3% de los encuestados considera que no fue adecuado la eliminación que la LOMCE ha hecho de la asignatura “educación para la ciudadanía”.
- ❖ El 76,7% de los encuestados opina que el papel que la LOMCE otorga a los órganos de gobierno de los centros no es el adecuado.
- ❖ El 75,9% de los encuestados opina que la LOMCE no ha sido elaborada con la participación de los gobiernos autonómicos.
- ❖ El 73% de los encuestados no considera adecuado el papel que la LOMCE otorga al director/a.

Aquí las valoraciones hacen referencia a un conjunto amplio de elementos, algunos de ellos del currículum: las competencias, los contenidos, “educación para la ciudadanía”, muchos de estos analizados de forma detallada, general o específica, en trabajos previos (García Luque, 2016; Reyes Leoz y Méndez Andrés, 2016; Sauras, 2016); y otros que

tienen que ver con el funcionamiento de los centros en lo que respecta a su gobierno en general y al director o directora en particular (Monarca, 2012).

Hay que mencionar aparte la opinión relacionada con el planteamiento que hace la LOMCE sobre la libertad de las familias para elegir centro educativo. Aunque al 65,5% de los encuestados no lo ven adecuado, marca una clara diferencia en la concentración de opiniones negativas con respecto a los otros ítems.

Dentro del análisis queremos realizar una apreciación comparativa de los profesionales de la educación considerados específicamente en este artículo (orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo) y el resto de profesionales del total de la muestra del estudio mencionado del que se desprenden estos datos. Aunque en todos los ítems la valoración de los profesionales aquí presentados es algo más negativa que la del resto, en términos generales las diferencias no son significativas. Sin embargo, queremos destacar 4 ítems en los que hay una diferencia de más del 4%:

- En primer lugar, la valoración del ítem relacionado con la eliminación de la materia de “educación para la ciudadanía” es un 7% más negativa en orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo que en el resto del profesorado [78,3% frente al 71,3%].
- En segundo lugar destaca la diferencia en el ítem referido a la incorporación de las evaluaciones externas, con una diferencia de 5,7 puntos [86,4% frente al 80,7%].
- En tercer lugar destaca la diferencia en el ítem que valora la mejora de la inclusión educativa que hace la LOMCE, con una diferencia de 4,5 puntos [90,8 frente al 86,3%].
- Finalmente, en cuarto lugar queremos mencionar la diferencia en el ítem que se refiere al tratamiento de las competencias que hace la LOMCE, con una diferencia de 4,1 puntos [79,4% frente al 75,3%]

## 5. Conclusiones

Las valoraciones que los orientadores, orientadoras y profesorado de apoyo encuestados hacen de la LOMCE es mayoritariamente negativa, en línea con la opinión del resto de profesores y profesoras (Monarca, Fernández-González y Piedrahita, 2016a). Para el 90% de los encuestados, el grado de valoración de la LOMCE es bajo o muy bajo. El 83,3% de los encuestados opina que España no necesitaba esta nueva ley.

Nos encontramos en este punto, quizá muy similar al que teníamos cuando se inició el proceso de elaboración de esta ley, aunque no disponemos de encuestas de aquel entonces, si abundan las noticias periodísticas sobre el rechazo inicial. Todo parece indicar que se hace necesario otro escenario. Asumiendo la necesidad evaluativa que la misma ley enuncia, parece ser la hora de evaluar también las leyes que nos regulan. El asunto es que esta evaluación debería ser profundamente participativa, ya que se trata de analizar la sociedad que queremos y la educación que necesitamos para conseguirla.

### Referencias bibliográficas

- Asprella, G. (2013). La interpelación de lo cotidiano a las políticas educativas (políticas educativas, reformas y vida escolar cotidiana). En C. Tello (Coord.), *Epistemologías de la política educativa. Posicionamientos, perspectivas y enfoques* (pp. 91-108). Campinas: Mercado de Letras.
- Díez, E. (2013). La comercialización de la educación. *Revista Tempora*, 16, 59-69.
- El Mundo (17 de marzo de 2013a). *En la educación andaluza también hay recortes*. Disponible en: <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/03/17/andalucia/1363525557.html>
- El Mundo (22 de octubre de 2013b). *Semana de manifestaciones y huelgas contra los recortes y la reforma educativa*. Disponible en: <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/10/22/espana/1382421219.html>
- El Mundo (14 de abril de 2016). *Alumnos vascos protestan contra la LOMCE y la reforma universitaria*. Disponible en: <http://www.elmundo.es/pais-vasco/2016/04/14/570f888246163fd05d8b461e.html>
- El País (3 de marzo de 2013a). *Protesta contra la LOMCE*. Disponible en [http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/03/03/paisvasco/1362300598\\_574952.html](http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/03/03/paisvasco/1362300598_574952.html)
- El País (8 de mayo de 2013b). *Marea amarilla en Barcelona en contra de los recortes y la LOMCE*. Disponible en: [http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/05/08/catalunya/1368039276\\_057635.html](http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/05/08/catalunya/1368039276_057635.html)
- El País (8 de mayo de 2014). *Nuevo boicot de los alumnos a las evaluaciones de 4º de la ESO*. Disponible en: [http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/05/08/catalunya/1399561754\\_198239.html](http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/05/08/catalunya/1399561754_198239.html)
- FEDADi (2013). *Manifestación contra la LOMCE en el País Vasco*. Disponible en: <http://www.fedadi.org/?p=1624>



- Fernández-González, N. (2015). PISA como instrumento de legitimación de la reforma de la LOMCE. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(1), 165-178.
- Fernández-González, N. (2016). La LOMCE: aportaciones para el debate sobre la política educativa. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 2016, 4-10.
- Fernández-González, N. y González Clemares, N. (2015). La LOMCE a la luz de la CEDAW: Un análisis de la coeducación en la última reforma educativa. *Journal of Supranational Policies of Education*, 3, 242-263.
- García Luque, A. (2016). La LOMCE bajo una mirada de género/s: ¿Avances o retrocesos en el s. XXI? *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 100-124.
- Gimeno, J. (2014). La LOMCE. ¿Una ley más de educación? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(3), 31-44.
- Herrero-Casado, L. (2016). Nuevas formas de control postburocrático en la educación: PISA en los discursos políticos gubernamentales en España. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(1), 33-49.
- Monarca, H. (2012). La nueva ley orgánica para la mejora de la calidad educativa. La restauración del discurso conservador. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 107-121.
- Monarca, H. (2015). Sistemas de evaluación: disputas simbólicas y configuración de prácticas educativas en los procesos de globalización y reforma del Estado. En H. Monarca (Coord.), *Evaluaciones externas. Mecanismos para la configuración de representaciones y prácticas en educación* (pp. 17-42). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Monarca, H. (2016). La orientación educativa como apoyo a la contextualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Debates & Prácticas en Educación*, 1(1), 18-26.
- Monarca, H.; Fernández-González, N. y Sandoval, M. (2015). Reconfiguración de los sentidos sobre la educación en España a partir de la nueva ley de educación (LOMCE). En H. Monarca (Coord.), *Evaluaciones externas. Mecanismos para la configuración de representaciones y prácticas en educación* (pp. 173-190). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Monarca, H., Fernández-González, N., y Piedrahita, C. (2016a). ¿Qué opina el profesorado sobre la LOMCE? *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 196-211.
- Monarca, H., Fernández-González, N., y Piedrahita, C. (2016b). *Estudio de opinión sobre la LOMCE. Base de datos*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

- Parcerisa, L. (2016). Modernización conservadora y privatización de la educación el caso de la LOMCE y la Nueva Gestión Pública. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 11-42.
- Reyes Leoz, J. L. y Méndez Andrés, M. (2016). La función educativa de las Ciencias Sociales en la LOMCE. El ejemplo de la educación patrimonial en la enseñanza primaria. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2),
- Rodríguez-Martínez, C. (2014). La contra-reforma educativa en España: políticas educativas neoliberales y nuevos modelos de gestión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(3), 15-29.
- Saura, G. (2015). Think tanks y educación. Neoliberalismo de FAES en la LOMCE. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 23(107), <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2106>
- Saura, G. (2016). Saving the world through neoliberalism: philanthropic policy networks in the context of Spanish education. *Critical Studies in Education*, <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2016.1194302>
- Saura, G. y Muñoz, J. L. (2016). Prácticas neoliberales de endo-privatización y nuevas formas de resistencia colectiva en el contexto de la política educativa española. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 43-72.
- Sauras, P. (2016). LOMCE. Reflexiones de un profesor. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 145-162.
- Subirats, M. (2014). La LOMCE: Hacia una educación antidemocrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(3), 45-57.
- Tarabini, A. y Montes, A. (2015). La agenda política contra el abandono escolar prematuro en España: La LOMCE contra las evidencias internacionales. *Avances en supervisión educativa*, 23. Disponible en: [www.adide.org/revista](http://www.adide.org/revista)
- USTEA (2016). Boicot a las pruebas ESCALA y a las reválidas LOMCE. Disponible en: <http://ustea.es/new/boicot-a-las-pruebas-escala-y-a-las-revalidas-lomce/>
- Venegas, M. y Heras, P. (2016). Financiar la segregación educativa: un debate sobre la LOMCE desde una perspectiva crítica de género. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 73-99.